



**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, ¿PROCESOS EN
CONSTRUCCIÓN? COMPARANDO EL DESEMPEÑO ESTRATÉGICO
EN EDUCACION SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA**
LEARNING STRATEGIES, PROCESSES IN CONSTRUCTION? COMPARING STRATEGIC
PERFORMANCE IN SECONDARY AND UNIVERSITY EDUCATION

Volumen 12, Número 2
Mayo-Agosto
pp. 1-15

Este número se publicó el 30 de mayo de 2012

Luciana Calderón
Analía Chiecher

Revista indizada en [REDALYC](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, ¿PROCESOS EN CONSTRUCCIÓN? COMPARANDO EL DESEMPEÑO ESTRATÉGICO EN EDUCACION SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA
LEARNING STRATEGIES, PROCESSES IN CONSTRUCTION? COMPARING STRATEGIC PERFORMANCE IN SECONDARY AND UNIVERSITY EDUCATION

Luciana Calderón¹
Analía Chiecher²

Resumen: En este artículo nos propusimos conocer el uso de estrategias de aprendizaje en dos grupos de estudiantes de instituciones públicas de la ciudad de Río Cuarto, Córdoba, Argentina. Un grupo estaba formado por estudiantes que cursan la última etapa del nivel medio (5º año de escuela secundaria) y el otro integrado por aquellos que se encuentran finalizando la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía (5º año de universidad), durante el año 2010. Para la obtención de los datos se administró un cuestionario de autoinforme -el Motivated Strategies for Learning Questionnaire- que indaga acerca del uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos. Se usó una versión traducida de ese cuestionario (Donolo et. al., 2008). El instrumento está conformado por 81 ítems que se responden sobre la base de una escala Likert de 7 puntos, donde el 1 indica el menor uso de la estrategia y 7 el mayor uso de la misma. Los resultados indican una progresiva complejización en el uso de ciertas estrategias de aprendizaje a medida que los estudiantes avanzan en los años de escolaridad. Puede decirse que el proceso de adquisición, recuperación y uso de procedimientos estratégicos no puede considerarse en ningún punto de la trayectoria educativa como definitivo y concluido, ya que a medida que el alumno va abordando contenidos correspondientes a un mayor nivel de complejidad, logra poner en práctica procedimientos de estudio de mayor elaboración logrando un aprendizaje profundo y significativo.

Palabras clave: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EDUCACIÓN SECUNDARIA, EDUCACIÓN SUPERIOR, APRENDIZAJE, ARGENTINA.

Abstract: In this article we seted out to know learning strategies use in two groups of students, who attended public institutions. A group was formed by students who attend the last secondary stage and the other integrated by which they are finalizing college stage. For the obtaining of the data the Motivated for Strategies Learning Questionnaire was administered. This instrument investigates about the use of cognitive, metacognitive and resource regulation strategies. The results indicate a progressive complexity in the use of certain learning strategies as the students advance in the years of schooling. It can say that the process of acquisition, recovery and use of strategic procedures cannot be considered in any point of the educative like definitive and concluded trajectory, since to size the student is approaching contained corresponding to a greater level of complexity, it manages to put in practice procedures of study of greater elaboration obtaining a deep and significant learning.

Key words: STRATEGIES OF LEARNING, SECONDARY EDUCATION, HIGHER EDUCATION, LEARNING, ARGENTINA.

¹ Licenciada en Psicopedagogía por la Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina, becaria Doctoral por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet). Dirección electrónica: lcalderon@hum.unrc.edu.ar.

² Doctora en Psicología (Universidad Nacional de San Luis), Magíster en Educación y Universidad y Licenciada en Psicopedagogía (Universidad Nacional de Río Cuarto), Investigador de Conicet y docente en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Dirección electrónica: achiecher@hum.unrc.edu.ar

Artículo recibido: 10 de enero, 2012

Aprobado: 12 de abril, 2012

1. Introducción

Las estrategias de aprendizaje constituyen uno de los dominios de conocimiento más abordados por la Psicología de la Educación, no sólo por su posibilidad de vinculación con diferentes constructos teóricos, sino también por la importancia inherente que conlleva su utilización.

Son muchos los autores (Ames *et. al.*, 1988, Beltrán 1998, Beltrán 2003, García y Pintrich, 1992) que han señalado y analizado los beneficios que implica poner en marcha acciones estratégicas en el estudio. Concretamente, se afirma que las estrategias son herramientas del pensamiento que el alumno pone en acción ante un contenido y, como tales, generan infinidad de posibilidades de aprendizaje y potencian las acciones del pensamiento a límites insospechados (Beltrán, 2003).

Las estrategias están estrechamente vinculadas con el rendimiento del alumno, permitiendo mejorar el aprendizaje. Entonces, estas son razones válidas para que muchos investigadores intenten conocer mejor estos constructos que tanto interés despiertan e indaguen todas sus posibilidades en el ámbito de la educación.

Resaltando estos aspectos tan prometedores que las estrategias implican, es que nos interesa conocer su uso en dos grupos de alumnos, uno de ellos se halla transitando la última etapa del nivel medio, el otro grupo de alumnos se encuentra cursando el último año de una carrera universitaria, la Licenciatura en Psicopedagogía. El interés está puesto en apreciar si los perfiles estratégicos de ambos grupos se parecen, o bien, si se presentan claramente diferenciados.

Con la intención de contribuir a la ampliación de la base teórica y empírica en el estudio de las estrategias, es que emprendimos este estudio, partiendo de los aportes de relevantes investigadores en este campo educativo.

2. Referentes teóricos

2.1. Estudios que consideran las estrategias en los últimos años de estudio

Investigando acerca de trabajos que han considerado intereses similares al nuestro, las estrategias al final de la escuela media y la universidad, hemos encontrado que en esta línea se halla un estudio de Hernández Gallardo (2010) sobre el uso de estrategias de aprendizaje con la utilización de la Internet y considerando el género y el nivel educativo. El objetivo de

este estudio fue comprobar el uso de estrategias de aprendizaje en mujeres y hombres en tres niveles educativos: educación primaria, secundaria y bachillerato. En tal sentido, la autora trabajó con estudiantes pertenecientes a los tres niveles de formación en la ciudad de Guadalajara, a quienes se les mostraban instrucciones sobre estrategias de aprendizaje con dispositivos electrónicos y se indagó sobre dichos dispositivos.

En referencia a los resultados, la autora afirma que son diferentes las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes en los distintos niveles educativos, específicamente, menciona que quienes cursan la primaria utilizan el subrayado y repaso, en secundaria usan la paráfrasis, hacen referencias en el texto y hacen búsquedas en la Internet; mientras que en el nivel universitario, los estudiantes utilizan la estructura del texto, la composición, la bitácora y las búsquedas de la Internet. La principal diferencia entre los tres niveles educativos tiene que ver con la disposición de realizar búsquedas en la Internet, que parece incrementarse a medida que el alumno avanza en los niveles educativos.

Un segundo estudio es el de Lockett *et. al.*, (2008) realizado en la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional del Nordeste, donde se proponen identificar estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes de Odontología. Para llevar a cabo el estudio utilizaron como instrumento la Escala ACRA (Escala de Estrategias de Aprendizaje), recogiendo datos en primero y quinto año de la carrera. Los resultados, que apuntaron a comparar los desempeños estratégicos de los grupos de primero y quinto año, mostraron que los alumnos cambian sus métodos de estudio y estilos de aprendizaje desde el comienzo de la carrera al quinto año; comienzan memorizando los contenidos, pero en el último año el aprendizaje parece volverse más reflexivo, dándole a lo aprendido un significado para la aplicación práctica (Lockett, Ojeda, Gili, 2008).

En esta línea resulta relevante el estudio de Silvestri (2006) acerca de estrategias de aprendizaje en el nivel medio y en el primer año universitario. El propósito se orientó a comparar la utilización de diferentes tipos de estrategias por parte de los estudiantes al cabo de un año de permanencia en la universidad, con las estrategias desarrolladas en el nivel medio. Para ello, trabajó con 34 estudiantes de las carreras del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que se imparten en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (Resistencia, Chaco).

Los resultados alcanzados dan cuenta de que los procesos vinculados a los modos de estudiar y aprender en el ámbito universitario deben orientarse a construir una nueva

relación con el conocimiento, sobre todo, basada en una mayor autonomía y toma de conciencia sobre la manera en que se afronta el aprendizaje, situación que les exige a los alumnos dejar atrás la ausencia de autocontrol y dependencia, que experimentaban en el nivel medio, desde tal perspectiva, deben advenir en estudiantes universitarios y adultos responsables.

Los estudios presentados nos orientan a pensar que los alumnos dentro del nivel medio, así como también en el ámbito universitario, deberían informar una diferencia en su desempeño estratégico, mostrando una tendencia al uso de estrategias de mayor complejidad en los últimos años de cada nivel educativo, en especial, al finalizar la universidad.

En este sentido, considerando la comparación entre ambos niveles educativos, creemos que también los alumnos deberían informar distintas formas de proceder, dado los contenidos presentados y las diferencias halladas, que estarían beneficiando a los alumnos de nivel universitario. Son estos estudiantes quienes han logrado forjar una experiencia determinada como alumnos dentro del sistema educativo; suponemos en ese caso, que su repertorio de estrategias de estudio se ha enriquecido a lo largo de esos años de formación.

2.2. ¿Qué son las estrategias de aprendizaje y cuáles podemos considerar?

Mencionamos con anterioridad que este dominio de conocimiento, las estrategias, ha sido ya abordado por investigadores, es entonces de suponer que también a lo largo del tiempo se han ido elaborando distintas conceptualizaciones al respecto, provenientes de diferentes paradigmas y vertientes de conocimiento, con el fin de conocerlas y comprenderlas mejor, a la vez que promover sus aspectos positivos y mejorar la calidad del aprendizaje.

En este sentido, escogimos la elaboración conceptual que proponen Weinstein *et. al.*, (2000) y que tiene que ver con pensar las estrategias desde las mismas posibilidades de análisis que admite el aprendizaje, es decir considerándolas en su dimensión cognitiva, motivacional, como así mismo contextual. Concretamente, los autores dan cuenta de las estrategias como pensamientos, comportamientos, creencias y emociones que los alumnos ponen en juego a la hora de adquirir información, que luego estará disponible bajo la forma de nuevos conocimientos.

La selección de esta definición se basa en la consideración integral que se realiza de las estrategias de aprendizaje. Se propone pensar el concepto de estrategias en todas las dimensiones y aspectos que este implica. Por un lado, si bien en la primera parte de la definición se hace referencia a aspectos de manifestación externa, como los comportamientos estratégicos; también, se incorporan elementos implícitos que forman parte de procesamientos internos, como las creencias y las emociones, esto nos conduce a pensar en las estrategias de aprendizaje desde un punto de vista amplio tomando en cuenta todos los aspectos implicados.

Es así que cuando el estudiante pone en marcha este proceder estratégico, adquiere información nueva que incorporará de manera integral a su estructura cognitiva, lo que se traduce en nuevos conocimientos y desempeños más complejos.

En este sentido, Beltrán (2003) afirma que la información que el alumno adquiere logra procesar y elaborar recurriendo al uso de diferentes procedimientos estratégicos, conduce al logro de un aprendizaje de carácter profundo, que el alumno podrá significar desde su estructura de conocimientos.

Entonces, si ya contamos con una conceptualización de estrategias, debemos optar también por una clasificación pertinente, que nos permita saber específicamente qué aspectos reconoceremos de estos alumnos que transitan diferentes niveles educativos, el secundario y la universidad.

Tomamos como referencia la tipología que elaboró Pintrich y su equipo (1991), pensando en su propuesta acerca de que las estrategias son recursos que los alumnos ponen en marcha para controlar la vehiculización y desarrollo de su aprendizaje, en razón de ello establecen tres grupos de estrategias de aprendizaje.

El primer grupo hace referencia a *estrategias cognitivas* que implican procedimientos de diferentes niveles de aproximación al objeto de estudio y en consecuencia distintos niveles de profundidad en el aprendizaje, ellos son: el repaso, la elaboración de la información, la organización de la información y el pensamiento crítico. A continuación, nos referimos a ellos de manera específica.

El *repaso* hace referencia a una operación básica que permite el recuerdo mediante la repetición de la información; este proceso no favorece la integración, además de admitir solamente un enfoque superficial del aprendizaje. Un ejemplo de uso de esta estrategia es

memorizar una lista de conceptos a ser aprendidos, o decir en voz alta un fragmento de un texto con la intención de memorizarlo.

La *elaboración de la información* permite modificar o transformar la información recibida, pero no habilita aún al alumno para establecer relaciones entre las distintas estructuras. Un ejemplo de uso de estas estrategias es elaborar un resumen o intentar explicar en palabras propias el contenido de un texto.

Con las estrategias de *organización de la información* estamos hablando de un procedimiento de aprendizaje en profundidad (Entwistle, 1988; Rinaudo y Vélez, 2003) que admite lo que los anteriores no posibilitan; es decir, logra la integración de la información nueva a estructuras ya existentes, al poder establecer conexiones significativas entre ellas que otorguen sentido y coherencia al material. Un ejemplo de puesta en práctica de estas estrategias puede ser elaborar un mapa conceptual a partir del contenido de un texto.

Por último, hacemos referencia al *pensamiento crítico* como una manera de afrontar la situación de aprendizaje, donde el alumno reflexiona y cuestiona el material de trabajo. Estamos hablando de una situación de estas características cuando el alumno, por ejemplo, se cuestiona sobre las ideas presentadas en clase, cuando puede desarrollar posicionamientos alternativos que lo conducen a otras interpretaciones posibles, cuando ante una evidencia busca nuevas fuentes de información que le permitan contrastar el material de estudio, etc. (Pintrich, Smith, García, McKeachie, 1991; Pintrich y García, 1993). Un ejemplo de uso de esta estrategia es desarrollar el propio punto de vista a partir de los materiales leídos.

Un segundo grupo de estrategias está representado por los *procesos* relacionados con la autorregulación *metacognitiva*. Cuando el aprendizaje es abordado desde el conocimiento de los mismos procesos que lo posibilitan, nos referimos precisamente a la metacognición, cuya puesta en marcha implica el planeamiento, el control y la regulación de las tareas.

Cuando nos referimos a *planear* las actividades de estudio estamos contribuyendo a activar aspectos relevantes del conocimiento previo (Ausubel *et. al.*, 1983; De Longhi y Bermúdez 2010, Rinaudo 2007) que permiten organizar y comprender fácilmente el material.

Controlar el pensamiento propio y el desempeño en las actividades, es un aspecto esencial en el aprendizaje autorregulado; básicamente, los procesos de control apuntan a

evaluar la atención y a cuestionarse el proceso de aprendizaje durante la realización de la tarea.

Además, la *regulación* está íntimamente ligada a los procesos de control y refiere al continuo ajuste de las acciones cognitivas que se realizan en función de ese control previo (Pintrich, Smith, García, McKeachie, 1991; Pintrich y García, 1993). Un ejemplo de uso de esta estrategia es fijarse metas para el cumplimiento de las tareas, planear las acciones a seguir para poder resolverla e ir controlando y regulando esas acciones durante el proceso.

De igual modo, un tercer grupo de estrategias hace referencia a la regulación o *manejo* de distintos *recursos*, aquí podemos encontrar como acciones relevantes a tener en cuenta, el tiempo y el ambiente de estudio, la regulación del esfuerzo, el aprendizaje con pares y la búsqueda de ayuda.

En relación con el *manejo del tiempo* podemos referir que implica programar los momentos de estudio, proponerse metas realistas y hacer un uso eficaz del tiempo disponible. El *manejo del ambiente* tiene que ver con la determinación por parte del estudiante acerca de su lugar de trabajo. Se supone que, idealmente, el ambiente de estudio debe ser tranquilo, ordenado y relativamente libre de distractores visuales o auditivos (Pintrich, Smith, García, McKeachie, 1991; Pintrich y García, 1993).

También, hallamos la *regulación del esfuerzo* que alude a la habilidad del estudiante para persistir en las tareas a pesar de las distracciones o la falta de interés en ellas. Se trata de un comportamiento estratégico que sirve a los fines de cumplir con las metas que el estudiante se propuso; es decir, no importa si la tarea resulta aburrida o si uno está más predispuesto a conversar con amigos que a completarla, lo importante es resolverla, puesto que ese es el objetivo. Como vemos, esta habilidad es de relevancia para el éxito académico en la medida que implica compromiso con las actividades y tareas (Pintrich, Smith, García, McKeachie, 1991; Pintrich y García, 1993).

Para terminar, los recursos también implican el *aprendizaje con pares* y la *búsqueda de ayuda* y refieren a comportamientos estratégicos relacionados con la disposición de los estudiantes para plantear sus dificultades o interactuar con sus compañeros o con el docente.

Las estrategias de aprendizaje constituyen un dominio complejo de abordar, dado que implican componentes *intelectuales* (pensamientos, supuestos), *motivacionales* (interés por la tarea, autopercepción) y *contextuales* (naturaleza del contenido, objetivos de la tarea).

Estos aspectos conducen al logro de una mayor comprensión de la actividad y al cumplimiento de determinados objetivos, lo que al mismo tiempo se traduce en logros satisfactorios, cada vez más complejos que favorecen el desarrollo, tanto personal como cognitivo.

Entonces, hablamos de que la puesta en marcha de procedimientos estratégicos otorga numerosos beneficios al alumno, por ello mismo, deben ser considerados desde los aspectos mencionados para poder comprenderlos en toda su expresión, solo así podremos conocer cómo aprende el alumno.

3. Metodología

3.1. Participantes

Participaron del estudio dos grupos de alumnos, uno perteneciente al último año de una escuela de nivel medio de la ciudad de Río Cuarto, concretamente 32 alumnos. El otro grupo de estudiantes pertenecía al último año de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Río Cuarto, aquí específicamente participaron 38 alumnos.

El primer grupo estuvo constituido por 12 varones y 20 mujeres, que informaron una edad promedio de 18 años. En el caso del segundo grupo participante, la población estuvo conformada por 2 alumnos y una mayoría de 36 mujeres, cuyas edades promediaban aproximadamente los 24 años de edad.

3.2. Instrumento

A los dos grupos de alumnos mencionados se les administró un cuestionario de autoinforme -el *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*, conocido como MSLQ, de Pintrich, Smith, García, McKeachie, 1991, que indaga sobre el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de regulación de recursos. Se usó, en esta oportunidad, una versión traducida de ese cuestionario (Donolo, Chiecher, Paoloni, Rinaudo, 2008).

El cuestionario está conformado por 81 ítems que se responden sobre la base de una escala Likert de 7 puntos, en la que deben indicar el acuerdo o el desacuerdo ante una determinada afirmación. De esta manera, los valores más altos se corresponden con diferentes grados de acuerdo, hasta alcanzar con el puntaje 7, la opción de acuerdo total o

específicamente, "muy de acuerdo", mientras que los valores más bajos indican el desacuerdo, en este caso el valor 1 significa "muy en desacuerdo".

El cuestionario conformado por 81 ítems, posee 31 de ellos que hacen referencia a aspectos motivacionales, mientras que los restantes 50 indagan sobre el uso de determinadas estrategias; aquí es donde se centra fundamentalmente nuestro interés. Estos ítems, como mencionamos, indagan acerca de las estrategias cognitivas (repasso, elaboración, organización y pensamiento crítico), estrategias metacognitivas (planeamiento, control, regulación) y las estrategias de manejo de recursos (organización del ambiente, manejo del tiempo, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda).

3.3. Procedimiento

En el presente estudio se procedió, en primera instancia, a delimitar dos grupos con los que deseábamos trabajar, porque respondían al perfil que nos interesaba conocer; luego, establecimos contactos iniciales con las autoridades de los establecimientos y, posteriormente, con los docentes a cargo de las materias. Una vez que disponíamos del consentimiento y la autorizaciones necesarias, se procedió a ingresar a las clases con el fin de administrar el cuestionario de autoinforme a dos grupos de alumnos, el primero constituido por estudiantes que cursaban el último año de escuela media y el otro grupo estuvo integrado por alumnos del último año de Psicopedagogía.

Los resultados se analizaron con los procedimientos estadísticos que permite el programa SPSS. Finalmente, se procedió a llevar a cabo en cada institución y a los docentes implicados, una devolución a cerca de las principales conclusiones surgidas del estudio.

4. Resultados y análisis

En esta presentación de resultados mostraremos, en primer lugar, el uso de estrategias en el grupo de sexto año de escuela media de una institución pública, y en un segundo apartado se analizan los datos para un grupo de alumnos de nivel universitario en su último año de cursado, concretamente en la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía.

4.1. Nivel medio

A continuación, daremos cuenta de los resultados obtenidos en el último año de nivel medio para 32 alumnos. De manera específica, la tabla que sigue muestra en su primera

columna las estrategias consideradas según la clasificación propuesta. En la columna siguiente, el valor de media informado para cada una de ellas y, para concluir, el último espacio da cuenta de la desviación estándar obtenida.

Tabla N° 1
Media y desviación estándar en escalas relativas a distintas estrategias para estudiantes de sexto año de escuela media

<i>Estrategias</i>	<i>valor medio</i>	<i>desviación</i>
repaso	5,24	1,48
elaboración	4,62	1,23
organización	5,17	1,52
pensamiento crítico	4,33	1,10
autorregulación	4,58	1,00
tiempo y ambiente	4,36	0,80
regulación esfuerzo	4,36	1,10
búsqueda ayuda	4,28	1,36
aprendizaje con pares	3,78	1,33

Fuente: Elaboración propia

Nota: los valores deben interpretarse de 1 a 7.

La información que se infiere a partir de la tabla permite decir que las estrategias que obtuvieron los puntajes más altos son las correspondientes a *repaso* (M=5,24) y *organización de la información* (M=5,17) ambos tipos de procedimientos pertenecientes a la categoría de estrategias cognitivas que antes presentáramos.

Se trata de estrategias que tienen que ver con el procesamiento de la información en diferentes niveles de profundidad. En el caso del repaso, se trata de estrategias básicas y repetitivas como ya diéramos cuenta; sin embargo, en relación con el segundo tipo de estrategias, las correspondientes a organización de la información, donde los alumnos han informado valores también elevados, se trata de procedimientos estratégicos que permiten integrar la información nueva, con la que el alumno ya posee, pudiendo abordar el contenido desde una perspectiva que otorga profundidad en el proceso de aprendizaje.

4.2. Nivel universitario

Ahora consideramos el uso de estrategias para el segundo grupo de alumnos, es decir, aquellos que cursan el último año de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía, ellos fueron 38 estudiantes. La tabla siguiente permite dar cuenta de estos datos.

Tabla N°2
Media y desviación estándar en escalas relativas a distintas estrategias para estudiantes de Psicopedagogía

Estrategias	valor medio	Desviación
repaso	4,01	1,21
elaboración	4,97	0,98
organización	5,24	1,21
pensamiento crítico	4,68	1,14
autorregulación	5,22	0,70
tiempo y ambiente	5,15	0,58
regulación del esfuerzo	4,91	0,56
búsqueda de ayuda	4,97	0,78
aprendizaje con pares	4,32	1,41

Fuente: Elaboración propia

Nota: los valores deben interpretarse de 1 a 7.

Inferimos, a partir de los datos relevados, que en relación con el uso de estrategias de aprendizaje que parecen informar los alumnos universitarios, se destacan principalmente por presentar puntuaciones medias más elevadas, las estrategias de *organización de la información* (M=5,24), *autorregulación* (M=5,22) y las estrategias de estudio correspondientes al *manejo del tiempo y ambiente de estudio* (M=5,15).

Se observa que las estrategias informadas por los alumnos de universidad corresponden una a cada categoría de análisis o clasificación aquí tomada como referencia, es decir, en el primer caso, estrategias de organización de la información pertenecen al grupo de las estrategias cognitivas. En el segundo caso, las de autorregulación se hallan en el grupo de estrategias metacognitivas y finalmente las estrategias que también informaron un uso mayoritario según su valor de media, fueron las correspondientes al grupo de manejo de recursos, específicamente manejo del tiempo y ambiente de estudio.

En el último año de la universidad parece que los alumnos recurren en mayor medida al uso de determinadas estrategias para el estudio, todas ellas de absoluta relevancia para el logro de un aprendizaje significativo. Nos referimos a la posibilidad de integrar la información nueva que se le presenta al alumno, con aquella que ya posee en su estructura cognitiva, en un marco de comprensión y coherencia tal como lo posibilitan las estrategias de organización de la información. Por su lado, la posibilidad de autorregular el proceso de aprendizaje se vuelve una habilidad esencial para un alumno de nivel universitario, que debe tomar decisiones de manera continua ante un gran caudal de información y cada vez más compleja, a fin de abordarla adecuadamente según sus metas de aprendizaje. Por último, nos referimos a la posibilidad de manejar y disponer adecuadamente del tiempo y el lugar de trabajo, como aspectos que bien considerados favorecen el proceso de aprendizaje.

5. Conclusiones

Los resultados obtenidos, a partir de analizar el uso de estrategias en los últimos años en dos niveles educativos diferentes, escuela media y universidad, han coincidido con nuestras expectativas y con los estudios presentados como referencias (Hernández Gallardo, 2010; Lockett, Ojeda, Gili, 2008). Debido a que partimos del supuesto de que un alumno, a medida que transcurre a lo largo de la trayectoria de formación educativa, va adquiriendo nuevas herramientas de estudio que le permiten un abordaje adecuado de los contenidos que en cada nivel se presentan.

En nuestro estudio hallamos, entonces, que el repertorio de estrategias que utilizan los alumnos al finalizar el nivel medio presenta algunas diferencias si se lo compara con alumnos que están finalizando sus estudios universitarios.

Se observa una complejización de estos procedimientos, lo que es esperable dada la experiencia que van adquiriendo como alumnos universitarios; sin embargo, también parece que conservan algunas estrategias de aprendizaje que utilizaban en la etapa previa de formación, la escuela media, como organización de la información, que parecen perdurar a lo largo del tiempo y que resultan de utilidad a los alumnos para enfrentar la gran cantidad de material, que se incrementa y complejiza a medida que se aproximan al final de la carrera universitaria.

Además, podemos decir que el proceso de adquisición, recuperación y uso de procedimientos estratégicos de estudio, no puede darse por finalizado en ninguna etapa,

sino que se halla en permanente construcción y enriquecimiento. A medida que avanzamos en los niveles educativos, surgen desafíos inesperados, nos vamos enfrentando a contenidos que reclaman nuevas y complejas formas de abordaje, para lograr organizarlos y comprenderlos de manera significativa y que al mismo tiempo resultan base sólida para la incorporación de nuevos aprendizajes.

En este sentido, las estrategias de aprendizaje un constructo teórico son sumamente interesantes sobre el cual seguir trabajando. No obstante, el uso de procedimientos estratégicos no implica, de manera inexorable, el éxito en el rendimiento académico, si bien son fundamentales, es necesario también considerar todos los aspectos que inciden directa o indirectamente en el proceso de aprendizaje de un alumno, solo así veremos transformaciones sustanciales en la calidad de los aprendizajes.

5.1. Líneas futuras de investigación

En este apartado pretendemos mencionar algunas cuestiones que quedaron pendientes de abordar al realizar el estudio. Entre ellas podemos hacer referencia a la posibilidad de ampliar y enriquecer los resultados surgidos a partir de la instancia de administración del cuestionario de autoinforme MSLQ, con entrevistas personales realizadas con los alumnos. La finalidad sería triangular la información con los datos obtenidos y conocer si los estudiantes informan un perfil estratégico similar o, más bien, se marcan diferencias en los desempeños de aprendizaje.

Nos proponemos en futuros trabajos de investigación, no sólo abordar la temática desde otra aproximación metodológica, como las entrevistas personales con los alumnos, sino que sería interesante conocer el desempeño académico incorporando aspectos sociales, tales como, el nivel educativo de sus padres, el nivel de ingresos en sus hogares, entre otras cuestiones.

6. Agradecimientos

El presente trabajo fue llevado a cabo en el marco de una Beca de Posgrado otorgada por Conicet (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) y contando con la Dirección de la Dra. Analía Chiecher y el Dr. Danilo Donolo.

Igualmente, agradecemos a las Instituciones educativas y a sus autoridades donde fueron relevados los datos, por permitirnos el acceso y la posibilidad de trabajar con los alumnos en un marco de tranquilidad y respeto.

7. Referencias

- Ames, Carole y Archer, Jennifer. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. **Journal of Educational Psychology**, 80 (3), pp. 360-267.
- Ausubel, David, Novak, Joseph y Helen, Hanesian. (1983). **Psicología Educativa**. México: Ed. Trillas.
- Beltrán, Jesús. (1998). **Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje**. Madrid: Ed. Síntesis.
- Beltrán, Jesús. (2003). Estrategias de aprendizaje. **Revista de Educación**, (332), 55-73.
- De Longhi, Ana y Bermúdez, Gonzalo. (2010). **Aportes didácticos para la formación de docentes universitarios. La comunicación en el aula**. Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Universidad Nacional de Córdoba.
- Donolo, Danilo, Chiecher, Analía, Paoloni, Paola y Rinaudo, M.C. (2008). **MSLQe – MSLQvv. Motivated Strategies Learning Questionnaire. Propuestas para la medición de la motivación y el uso de estrategias**. Serie Psicología Educativa. Río Cuarto, Argentina: Efunarc.
- Entwistle, Noel. (1988). **La comprensión del aprendizaje en el aula**. Barcelona: Paidós.
- García, Teresa y Pintrich, Paul. (1992). **Critical Thinking and its Relationship to Motivation, Learning Strategies, and Classroom Experience**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association. pp. 14-18.
- Hernández Gallardo, Sara. (2010, abril). **Uso de estrategias de aprendizaje con apoyo en Internet considerando el género y el nivel educativo**. Ponencia presentada en el VIII Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología e Género, Curitiba, Brasil.
- Lockett, María, Ojeda, María y Gili, Alejandra. (2008). **Estudio sobre el mejoramiento de los niveles académicos, de estudiantes de la Facultad de Odontología, analizando estilos y estrategias de aprendizaje**. Facultad de Odontología de la Universidad del Nordeste, Argentina.
- Pintrich, Paul. (1999). The role of motivation in promotion and maintenance of self-regulated learning. **International Journal of Educational Research**, 31, 459-470.
- Pintrich, Paul y García, Teresa. (1993). Intraindividual differences in students motivation and selfregulated learning. **German Journal of educational psychology**, 7, (3).

- Pintrich, Paul, Smith, David, Garcia, Teresa y Mckeachie, Wilbert. (1991). **Manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)**. National center for research to improve post secondary teaching and learning University of Michigan.
- Rinaudo, María Cristina. (2007). **Días de Clase. Entre textos y tareas**. Documento para uso interno de los alumnos de las cátedras de Didáctica I y II. Facultad de Ciencias Humanas. UNRC.
- Rinaudo, María Cristina y Donolo, Danilo. (2006). Avances conceptuales en el estudio de las estrategias de aprendizaje. En De la Barrera, M. L.; M. C. Rinaudo, D. Donolo y J. Azcoaga, **Perspectiva Neuropsicológica. Estudios sobre estrategias y estilos de aprendizaje**. Río Cuarto, Argentina: Efunarc.
- Rinaudo, María Cristina y Vélez, Gisela. (2003). Enseñar y aprender. Orientaciones para favorecer los aprendizajes académicos en la universidad. En Bono, A; M. Astudillo y M. B. Bosch, **Material para Orientar el Aprendizaje en la Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto** (pp. 35-37). Río Cuarto, Argentina.
- Silvestri, Lisel. (2006). **Estrategias de aprendizaje y en el nivel medio y en el primer año universitario. Comunicaciones científicas y tecnológicas**. Universidad Nacional del Nordeste, Argentina: Chaco.
- Weinstein, Clarice, Husman, Jenefer y Dierking, Douglas. (2000). Intervenciones de la autorregulación con foco en las estrategias de aprendizaje. En M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner, **Handbook of Self-regulation (727-747)**. San Diego: Academic Press.